

Maas, Georg

Empirische Forschung zur DDR-Musikpädagogik? Anmerkungen zur Forschungsmethodik

Hofmann, Bernhard [Hrsg.]: Was heißt methodisches Arbeiten in der Musikpädagogik? Essen : Die Blaue Eule 2004, S. 53-62. - (Musikpädagogische Forschung; 25)



Quellenangabe/ Reference:

Maas, Georg: Empirische Forschung zur DDR-Musikpädagogik? Anmerkungen zur Forschungsmethodik - In: Hofmann, Bernhard [Hrsg.]: Was heißt methodisches Arbeiten in der Musikpädagogik? Essen : Die Blaue Eule 2004, S. 53-62 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-90614 - DOI: 10.25656/01:9061

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-90614>

<https://doi.org/10.25656/01:9061>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Musikpädagogische Forschung

Bernhard Hofmann
(Hrsg.)

Was heißt methodisches Arbeiten in der Musikpädagogik?



Themenstellung: „Was heißt methodisches Arbeiten in der Musikpädagogik?“ lautete das Motto, das der *Arbeitskreis musikpädagogische Forschung e.V.* für seine Jahrestagung 2003 in Regensburg wählte. Mit „Arbeiten“ ist vorliegend „Forschen“ gemeint, die planmäßige Suche nach neuem Wissen. Forschung ist dadurch ausgewiesen, dass die Art und Weise des Wissenserwerbs, die Suche nach neuen Erkenntnissen und deren Sicherung, kurz: die Forschungsmethoden planmäßig in den Blick kommen und einer ebenso umfassenden wie gründlichen Kritik unterzogen werden. Dass Musikpädagogik, sofern sie sich als wissenschaftliche Disziplin versteht, diesen Maßstäben zu genügen hat, dürfte unstrittig sein.

„Methodisches Arbeiten“ zeichnet sich aus durch prüfende und geprüfte Begleitung. Charakteristisch dafür sind bestimmte Modi, die Forschungsprozesse motivieren, in Gang bringen und ihnen Richtung verleihen. Zur methodischen Fundierung empirischer und nichtempirischer Forschung in der Musikpädagogik liegen die Studien in diesem Band in je spezifischer Weise Rechenschaft ab.

Der Herausgeber: Bernhard Hofmann, Studien in München (Musikhochschule: Lehramt Musik an Gymnasien; Staatsexamina 1983/85; Universität: Musikpädagogik, Musikwissenschaft, Pädagogik; Promotion 1994). Privatstudium Gesang, Meisterkurse Dirigieren. 1985/94 Studienrat. Lehraufträge für Chorleitung an der Musikhochschule München sowie für Musiktheorie und Gehörbildung an der LMU München. 1994/96 wiss. Mitarbeiter am Institut für Musikpädagogik der LMU München. Seit 1996 Professor für Musikpädagogik an der Universität Regensburg.

Inhalt

| | |
|----------------|---|
| Vorwort | 7 |
|----------------|---|

Grundlagen

| | |
|--|----|
| <i>Matthias Flämig</i> „Fragen die mit ‚was‘ beginnen, sind völlig falsch...“ (Karl Popper). Was heißt das für die Musikpädagogik? | 13 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| <i>Andreas Lehmann-Wermser & Anne Niessen</i> „Deshalb weisen wir nochmals darauf hin, dass die von uns vorgeschlagenen Methoden auf keinen Fall als starre Regeln zu verstehen sind ...“ Über die Individualität methodologisch reflektierter Forschung | 31 |
|--|----|

Zeitgeschichtliche Entwicklungen/ Historische Musikpädagogik

| | |
|---|----|
| <i>Georg Maas</i> Empirische Forschung zur DDR-Musikpädagogik? Anmerkungen zur Forschungsmethodik | 53 |
|---|----|

| | |
|---|----|
| <i>Heike Talkenberger</i> Musikpädagogik im Bild Methodik und Praxis der Interpretation von Bildquellen | 63 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| <i>Rainer Schmitt & Franz Riemer</i> Fotodokumente zur Jugendmusikbewegung – was sie verraten und was sie verschweigen | 83 |
|--|----|

| | |
|---|-----|
| <i>Karen Voltz</i> Orgelunterricht am Lehrerseminar in Straubing Versuch einer Rekonstruktion | 101 |
|---|-----|

| | |
|--|-----|
| <i>Silke Kruse-Weber</i> Reformansätze der Klavierpädagogik im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts | 119 |
|--|-----|

Empirische Musikpädagogik

Renate Müller & Martin Burr

Präsentative Forschungsmethoden zur Untersuchung von
Musikinstrumentenpräferenzen in Schulen 149

Anja Rosenbrock

Komposition als Gruppenprozeß - erforscht mit qualitativen
Methoden 169

Anja Herold

Verlust oder Befreiung
Instrumentale Lernabbrüche in der populären Musik 187

Bert Gerhard

Thematische Präferenzen zur Internetnutzung für den
Musikunterricht
Ein Vergleich quantitativer und qualitativer Forschungspraxis 199

Empirische Forschung zur DDR-Musikpädagogik? Anmerkungen zur Forschungsmethodik

DDR-Musikpädagogik als Forschungsgegenstand

Das Staatsgebilde DDR war eine historische Erscheinung des 20. Jahrhunderts, womit die Erforschung der DDR-Musikpädagogik u.a. zu einer Aufgabe der historischen Musikpädagogik wird. Dies bedeutet traditionell für die Forschungsmethodik, auf Quellen zurückzugreifen, Fakten möglichst genau zu recherchieren, widerspruchsfrei zusammenzuführen, zu deuten bzw. interpretieren. In diesem Sinne lässt sich beispielsweise der Dokumentenband von R.-D. Kraemer (1992) als Impuls für die DDR-Forschung verstehen, indem hier Quellentexte zusammengestellt wurden, die damit der weitergehenden wissenschaftlichen Auswertung zur Verfügung gestellt werden sollten. Dass dies nicht unproblematisch war, zeigten die teilweise recht heftigen Reaktionen auf diese Aufsatzsammlung (vgl. Maas 1998, 242).

Warum "empirisch" forschen?

Annäherungen an die DDR-Musikpädagogik auf der Basis der historiografischen (i.S.v. interpretativen, hermeneutischen) Quellenforschung widerspricht dem Empfinden vieler Betroffener („Das war ja gar nicht so!“), und es bestehen auch Widersprüche in den DDR-Erfahrungen unterschiedlicher Zeitzeugen, selbst in der Beurteilung vermeintlich gesicherter Fakten (vgl. z. B. Cloer 2002). Das deutet darauf hin, dass eine befriedigende und unwidersprochene Sicht auf die DDR ausschließlich durch Quellenstudium nicht erreicht werden kann.

Damit rückt die Frage in den Mittelpunkt, ob man nicht vorzugsweise die Betroffenen (hier in der Bedeutung: Zeitzeugen, Dabeigewesene) selbst zum Ausgangspunkt der Forschung machen sollte im Sinne empirischen Forschens. Hinzugezogen werden können aber auch Sachquellen; hierzu später.

Und vielleicht sollte man sich schon im Vorfeld solcher Forschung darauf einstellen, Widersprüche der Bewertung zuzulassen...

Der hiermit angesprochene Ansatz verfolgt die Absicht, die Forschung möglichst auf ein authentisches soziales Feld zu beziehen, was natürlich prinzipiell schon nur annäherungsweise möglich ist. Aber die Nähe zur „Realität“, die Lebensnähe soll gesucht werden.

„Was meine ich mit lebensnah? Im Unterschied von der zumindest in den Vereinigten Staaten dominierenden Richtung stammt die Themenwahl reiner lebensnaher Sozialpsychologie nicht von abstrakten Theorien, sondern aus der Problematik der sozialen Gegenwart. Sie sucht nicht nach zeitunabhängigen Antworten, sondern erkennt die Zeitgebundenheit sozialen Geschehens und menschlichen Verhaltens. Sie will nicht beweisen, sondern entdecken, sie will das Unsichtbare sichtbar machen. Weil im sozialen Geschehen Dinge zählen, die nicht gezählt werden können, sind hier qualitative Methoden ebenso am Platz wie quantitative“ (Marie Jahoda, 1994, zit. n. Engler 1997, 118).

Quantitativer Ansatz vs. qualitativer Ansatz?

Jahoda geht davon aus, dass quantitative Methoden¹ innerhalb der sozialwissenschaftlichen Forschung unangefochten akzeptiert sind, während der Einsatz qualitativer Methoden der Legitimation bedarf; in diesem Sinne ist der Schlusssatz zu lesen.

| | |
|--|--|
| 'Quantitativ-empirisch' werden solche Forschungsprojekte genannt, die ihre Fragestellungen zu einem System von Hypothesen ausarbeiten, diesen Hypothesen dann Variablen (veränderliche Größen) zuordnen und schließlich Instrumente der Datenerhebung einsetzen, die die jeweilige Ausprägung eines Merkmals möglichst quantitativ (numerisch) abbilden. Das so gewonnene Zahlenmaterial kann dann statistisch ausgewertet werden (Verteilungen, Zusammenhänge, Faktoren etc.); diese Auswertung erfolgt zum Zwecke der Überprüfung der vorab definierten Hypothesen, die schließlich widerlegt oder (vorläufig) bestätigt werden. | Als 'qualitativ-empirisch' werden demgegenüber solche Forschungsprojekte gekennzeichnet, die zwar auch von Fragestellungen ausgehen, jedoch darauf ausgerichtet sind, durch einen möglichst (!) unvoreingenommenen, unmittelbaren Zugang zum jeweiligen sozialen Feld und unter Berücksichtigung der Weltsicht der dort Handelnden ausgehend von dieser unmittelbaren Erfahrung Beschreibungen, Rekonstruktionen, Strukturgeneralisierungen vorzunehmen. |
| In quantitativ-empirischer Forschung wird ein streng theorie- und hypothesengeleitetes Verfahren bzw. Instrumentarium auf die Wirklichkeit gerichtet, die – derartig zubereitet – dann nur noch im Rahmen der vorab erfolgten Kanalisierung des Blicks auf die Abstraktionsebene zurückwirken kann. | In qualitativ-empirischer Forschung wird umgekehrt versucht, Abstraktion aus der Erfahrung zu generieren und dabei einen Rückbezug auf die Erfahrungsbasis kontinuierlich aufrechtzuerhalten. |

Tab. 1: Vergleich quantitativer vs. qualitativer Ansatz (nach Terhart 1997, 28)

¹ Der Terminus „Methode“ wird hier wie auch in folgenden Zitaten trotz begrifflicher Differenzen in der jeweils von den zitierten Autoren verwendeten Form benutzt.

Um die beiden Ansätze – quantitativ und qualitativ – in ihrer Polarität deutlich voneinander abzusetzen, sei eine kurze Charakteristik von Terhart (1997, 28) in Tabellenform wiedergegeben (s. Tab. 1).

Wichtig ist mir dabei, beide Ansätze nicht als einander ausschließend anzusehen, sondern ihre wechselseitigen Ergänzungen anzuerkennen: „Quantitativ-empirische und qualitativ-empirische Methoden stehen nicht im Verhältnis der Konkurrenz, sondern der Ergänzung und Kooperation zueinander; über die Tauglichkeit von methodischen Zugängen lässt sich kein pauschales Vorab-Urteil fällen, sondern kann immer nur im Blick auf die jeweilige Forschungsfragestellung und den Forschungsgegenstand entschieden werden“ (ebd.).²

Für die empirische DDR-Forschung scheinen qualitative Ansätze die weitere Perspektive aufzureißen; grundsätzlich sollten aber quantitative Ansätze nicht per se ausgeschlossen werden. Dabei ist allerdings zu bedenken, dass in der *quantitativen Forschung* die Datenerhebung üblicherweise der Hypothesenprüfung gilt, d.h. Ziel des Verfahrens ist es, durch die statistisch aufbereiteten Daten bzw. geeignete prüfstatistische Prozeduren die Hypothesen zurückzuweisen oder als bestätigt anzusehen (s. Abb. 1).

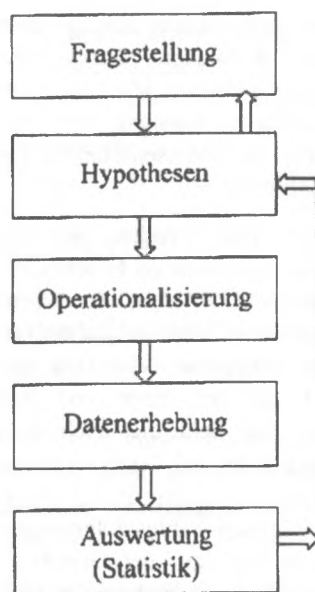


Abb. 1: Idealtypischer Forschungsprozeß nach dem quantitativen Paradigma (vgl. Maas 1992)

² In diesem Sinne auch Atteslander 1993, 24 oder Oswald 1997, 71ff., vor allem auch Engler 1997 und Heller & O'Connor 2002, 1089; im Gegensatz hierzu Cloer 2002, 28, der „empirische“ von „qualitativer Forschung“ unterscheidet.

Die Art der Datengewinnung folgt den zuvor formulierten (theoriegeleitet entwickelten) Hypothesen. Die dabei verwendeten Instrumente (z. B. Fragebögen) sind im Zuge der Operationalisierung zu entwickeln bzw. auszuwählen. Falls es sich nicht um erprobte Instrumente handelt, müssen sie ihrerseits einer Qualitätsprüfung unterzogen werden, die sog. „Testgütekriterien“ erfüllen (vor allem Validität, Reliabilität, Objektivität). Dabei sind zwei unterschiedliche Forschungsvarianten zu bedenken:

Variante 1 „Neuerhebung von Daten über die DDR-Zeit“: Da es sich bei der DDR-Forschung um retrospektive Forschung handelt, sind aktuell – mehr als 13 Jahre nach dem Ende der DDR! – erhobene Daten in Gefahr, nur bedingt verlässliche Aussagen über die DDR-Zeit zu liefern; ich komme später auf dieses Problem zurück.

Variante 2 „Nutzung von Datenbeständen aus der DDR-Zeit“: Greift man hingegen auf quantitativ auswertbare Daten zurück, die zu DDR-Zeiten gewonnen wurden, um Hypothesen zu prüfen, so wäre von Ex-post-facto-Forschung zu sprechen. Ob dann allerdings die o.g. Gütekriterien tatsächlich eingehalten werden können, ist im Einzelfall kritisch zu prüfen.

Innerhalb der erziehungswissenschaftlichen und auch musikpädagogischen Forschung haben die letzten Jahrzehnte zu einem Aufblühen *qualitativer Forschung* geführt, was allerdings in forschungsmethodischer Hinsicht nicht immer ohne Probleme ablief. Unter der Überschrift *Warnung vor den qualitativen Methoden* weist Hans Oswald angehende Sozialwissenschaftler auf Gefahren beim Einsatz qualitativer Forschungsmethoden hin:

„Oft geben sich gerade junge Forscherinnen und Forscher, die eine Qualifikationsarbeit schreiben, der Illusion hin, qualitativ zu forschen sei leichter und befriedigender als sich auf Statistik einzulassen. Zu diesem Missverständnis kommt es, weil das Sammeln der Daten in qualitativen Projekten unseren Alltagsexplorationen sehr ähnlich ist. Von klein auf haben wir gelernt zu beobachten, mit Leuten zu reden und ihre schriftlichen Äußerungen zu berücksichtigen. Aber heißt dies auch, dass wir systematisch beobachten, einfühlsam interviewen und Texte verstehen können? Heißt es, dass wir die Fähigkeit haben, in ungeordneten Daten Strukturen zu erkennen und daraus verallgemeinernde Schlussfolgerungen zu ziehen? Und heißt es, dass wir imstande sind, auf der Grundlage solcher Daten und Analysen einen wissenschaftlich anspruchsvollen Text zu formulieren?

[...]

hinausreichen. Dies gilt in gewisser Weise auch für den Roman oder die Reportage, aber für den wissenschaftlichen Text ist die Verallgemeinerbarkeit der qualitativ gewonnenen Ergebnisse in derselben Weise ein Kriterium für die Publikationswürdigkeit wie für den auf Statistiken beruhenden Text. Insofern ist es bei der Planung einer qualitativen Studie sehr wichtig, die Entscheidung über Zahl, Variationsbreite und Auswahl der Fälle gut begründet zu fällen, damit man angeben und glaubhaft machen kann, auf welche anderen Fälle die Ergebnisse übertragbar sein sollen, wofür sie exemplarisch und in diesem Sinne generalisierbar sind [...]. Auch bei der Einzelfallforschung, auf die ich hier nicht eingehen kann, muss plausibel gemacht werden, dass die Ergebnisse anderweitig zutreffen und anwendbar sind, das Exemplarische (Generalisierbare) muss begründet werden.

Qualitative Forschung zielt wie quantitative Forschung auf Erklärung, auf Theorie. Zwar kann die Beschreibung gesellschaftlicher und psychischer Zustände von wissenschaftlichem und praktischem Gewinn sein, das Geschäft des Beschreibens soll also keineswegs als gering erachtet werden, aber immer sollte es uns auch darum gehen, das Beschriebene zu verstehen. Und ein wichtiger Aspekt des Verstehens besteht darin, dass wir Ursachen und Folgen, Bedingendes und Bedingtes zueinander in Beziehung setzen können [...]“ (Oswald 1997, S. 71ff.).

Die Entscheidung, ein Forschungsprojekt am qualitativen Paradigma auszurichten, entbindet keinesfalls von einer kritischen Sicht auf das verwendete Methodenrepertoire (vgl. Heller & O'Connor 2002, 1089; Flinders & Richardson 2002, 1160).

Potentielle Informationsquellen einer empirischen Forschung zur DDR-Musikpädagogik („Datengewinnung“)

Empirische Forschung ist auf die Gewinnung von Daten angewiesen, die als Abbild der „Welt“ gesehen werden können und der Forschung als Basis dienen. Für die DDR-Forschung können je nach Fragestellung sowohl *Personen* als auch *Sachen* (Artefakte) für die Datengewinnung herangezogen werden.

Bei den *Personen* ist zu beachten, in welchem Verhältnis sie zum pädagogischen und politisch-gesellschaftlichen System der DDR standen. Dabei geht es nicht um eine moralische Bewertung der jeweiligen politischen Haltung der Person innerhalb eines sozialistischen Staates, sondern um die Perspektive, unter der die Personen für die Forschungsfrage Auskunft liefern können. Ist die jeweilige Person als Beteiligte, Betroffene, Beobachtende

der Person innerhalb eines sozialistischen Staates, sondern um die Perspektive, unter der die Personen für die Forschungsfrage Auskunft liefern können. Ist die jeweilige Person als Beteiligte, Betroffene, Beobachtende (Außenstehende) im Kontext der Forschungsfrage zu betrachten? War ihre Rolle eine "handelnde" oder eine "erleidende"? Die Beantwortung dieser Fragen klärt sowohl die Perspektive, unter der die forschungsrelevanten Informationen mitgeteilt werden, als aber auch eventuelle Fehlerquellen, wenn beispielsweise die Informationen durch die Person gefiltert werden, um eigenes Handeln in der DDR nachträglich zu rechtfertigen (vgl. hierzu Cloer 2002).

Zu den *Sachen* (Artefakten) zählen keineswegs nur Sachtexte (auch Lehrmaterialien, Offizialtexte, graue Literatur), sondern je nach Fragestellung auch belletristische Texte oder private Texte (Tagebuch, Vorlesungsmitschriften). Neben diesen Texten können vor allem auch Filme oder Bilder zu wichtigen Informationsquellen werden.³

Erhebung sozialer Daten

Die zentrale Bedeutung der Datenerhebung (aus den verfügbaren Informationsquellen) für den empirischen Forschungsprozess wird bei Atteslander (1993) dadurch deutlich, dass dieses Kapitel das umfangreichste innerhalb seines Buches ist. Atteslander führt vier Methoden der Datenerhebung auf, die im Folgenden stichwortartig hinsichtlich ihrer Bedeutung für eine empirische Forschung zur DDR-Musikpädagogik charakterisiert werden sollen.

Beobachtung: Da sich die Methode der Beobachtung auf Gegenwärtiges bezieht, scheint sie nicht für einen historischen Gegenstand wie die DDR-Musikpädagogik anwendbar. Allenfalls wären beobachtbare Simulationen vorstellbar – z. B. wird eine Musikunterrichtsstunde zu DDR-Zeiten simuliert und beobachtet – oder beispielsweise Diskussionsrunden über Fragen der DDR-Musikpädagogik; in jedem Fall wird aber deutlich, dass die Methode der Beobachtung eher von untergeordneter Bedeutung für den fraglichen Forschungskontext sein dürfte.

Befragung: Für eine empirische DDR-Musikpädagogikforschung ist die Befragung sicherlich eine zentrale Methode, um zu Daten zu gelangen. Dabei spielt eine wichtige Rolle, unter welchen Bedingungen die Befragung erfolgt: persönlich oder anonym (auch telefonisch); alleine oder in der Gruppe; per Fragebogen oder im Interview usw. Die Art der

³ Vgl. zu diesem Punkt die Aufsätze von Heike Talkenberger sowie Franz Riemer & Rainer Schmitt im vorliegenden Band!

Befragung muss sich dabei nach dem Forschungsinteresse richten und es lässt sich nicht im Allgemeinen über die Befragungsmodalitäten urteilen. Einen guten Eindruck von Vor- und Nachteilen verschiedener Befragungsförmn vermittelt die Dissertation von Anke Krüger, in der eine Fragebogenbefragung in zwei Bundesländern (zusammen mit B. Fröde) kombiniert wird mit narrativen Interviews (Krüger 2001). Allgemein dürfte vermutet werden, dass vor allem Wertungen zur DDR-Musikpädagogik (im Gegensatz zum Abfragen von Fakten) in Gefahr stehen, durch die befragte Person zensiert zu werden – vor allem im persönlichen Befragen –, wodurch die Validität gefährdet wird. Umgekehrt kann aber gerade die persönliche Nähe eines narrativen Interviews bei einfühlsamer Gesprächsföhrung zu einer Öffnung des Befragten föhren und so besonders aufschlussreiche Daten erbringen (z. B. Grimmer 1999, spez. 75-89). Das immer noch emotional aufgeladene Thema DDR mahnt hier zur Besonnenheit und fordert Einföhlungsvermögen.

Experiment: Experimentieren setzt den aktuellen Zugriff auf unabhängige und abhängige Variablen in der experimentellen Situation voraus. Für einen historischen Forschungsgegenstand sind hier bestenfalls projektives Experiment und ex-post-facto-Verfahren denkbar, wobei verfügbare Datenbestände unter neuen Gesichtspunkten in Verbindung gesetzt und ausgewertet würden. Wenn auch prinzipiell nicht auszuschließen, so sehe ich in der DDR-Forschung jedoch eher geringe Chancen für diese Methode.

Inhaltsanalyse: Für eine empirische Forschung zur DDR-Musikpädagogik kann Inhaltsanalyse wichtige Daten liefern. Dies gilt sowohl für deskriptive Inhaltsanalyse, bei der „quantitative[n] Beschreibung der manifesten Inhalte von Kommunikation“ (Atteslander 1993, 233) als auch für die inferentielle Inhaltsanalyse, bei der textinterne Merkmale als Abbild bzw. in Korrelation mit textexternen Merkmalen betrachtet werden (vgl. Atteslander 1993, 235). Vor allem erscheint mir aber die kommunikative Inhaltsanalyse wichtig, da sie den Prozess der Kommunikation mit einbezieht, was im Falle der DDR-Musikpädagogik unerlässlich ist (vgl. z. B. Maas 1998, 248ff.)

Typische Probleme und Fehlerquellen

Einige typische Probleme bzw. Fehlerquellen empirischer Forschung, wie sie vor allem bei der DDR-Forschung auftreten können, seien nur stichwortartig angesprochen:

Stichproben-Effekte: Größe und Zusammensetzung der Stichprobe bzw. Probandengruppe sind stets kritisch zu betrachten, denn beispielsweise dürfte ein Musiklehrer, der in den Sechziger Jahren seinen Dienst aufnahm, über eine völlig andere „DDR-Erfahrung“ verfügen als ein Berufsanfänger aus dem Jahr 1989. Das allgemeine Problem der „Repräsentativität“ – ein grundsätzlich heikles statistisches Kunstprodukt – sei hier angesprochen im Kontext der Forderung Cloers, die DDR-Pädagogik nicht als monolithisches Gebilde zu sehen, sondern u.a. Forschung zur DDR auch perioden- und standortspezifisch anzulegen, was natürlich auch auf die Musikpädagogik zu beziehen ist (vgl. Cloer 2002, 28): Eine entsprechend einseitig rekrutierte Stichprobe kann zu erheblich verzerrten Daten führen.

Zeitabhängige Verfälschungen: Mit dem wachsenden Abstand zur Auflösung der DDR wächst die Gefahr, dass Befragungen zur damaligen Musikpädagogik unwillentlich von den Befragten verfälscht werden (Verklärung, Mythenbildung...) und damit eine fehlerhafte Datenbasis erbringen.

Verwischungen von Effekten: Effekte schulischen Musikunterrichts auf Schülergenerationen in beiden Teilen Deutschlands, die im Vergleich Ost-West Aufschlüsse über Teilaspekte der Musikpädagogik zulassen würden, verwischen sich mit dem Abstand zum Ende der DDR.

Komplexität des Forschungsgegenstandes: DDR-Musikpädagogik muss im Spannungsfeld wechselnder innen- und außenpolitischer Strömungen in der DDR gesehen werden und in der Forschung beispielsweise auch die Differenz zwischen offiziellen staatlichen Vorgaben (z. B. Lehrplänen) und konkreten Umsetzungen in der schulischen Praxis berücksichtigen. Die Komplexität des Gegenstandes muss sich auch in der empirischen Forschung berücksichtigt finden.

Reaktivität (spez. Aktivierung von Abwehrmechanismen): Es ist nicht auszuschließen, dass bei Befragungen zur DDR-Musikpädagogik seitens der Befragten die Antworten absichtlich verfälscht werden, sei es, um ein positives Bild der DDR-Zeit zu vermitteln, sei es, um das eigene Tun in einem bestimmten Licht erscheinen zu lassen (Rechtfertigung, politische Opportunität bzw. social desirability).

Resümee

Die Ausführungen sind als Plädoyer zu verstehen, auch im Rahmen der auf die jüngere Fachgeschichte zielenden Forschung zur DDR-Musikpädagogik empi-

Liedvorgaben in den Klassen 1-4, und A. Krüger (2001) lieferte durch Fragebogenerhebungen und narrative Interviews mit Musiklehrern eine eingehende Analyse der Transformationsprozesse im Musikunterricht zwischen DDR-Zeit und Nachwendezeit.

Literatur

- Atteslander, Peter (1993): *Methoden der empirischen Sozialforschung*. 7. bearb. Aufl. Berlin: de Gruyter.
- Cloer, Ernst (2002): *Die Pädagogik in der DDR – ein monolithisches Gebilde?* In: Bernd Fröde / Birgit Jank (Hg.): *10 Jahre danach – Sichten auf die schulische Musikpädagogik in der DDR*. Essen: Die Blaue Eule. S. 15-34.
- Engler, Steffani (1997): *Zur Kombination von qualitativen und quantitativen Methoden*. In: Barbara Friebertshäuser/Annedore Prengel (Hg.): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim: Juventa. S. 118-130.
- Flinders, David J. & Richardson, Carol P. (2002): *Contemporary issues in qualitative research and music education*. In: Richard Colwell/Carol Richardson (Hg.): *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning*. New York: Oxford University Press. S. 1159-1175.
- Friebertshäuser, Barbara & Prengel, Annedore (Hg.) (1997): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim: Juventa.
- Fröde, Bernd & Jank, Birgit (Hg.) (2002): *10 Jahre danach – Sichten auf die schulische Musikpädagogik in der DDR*. Essen: Die Blaue Eule.
- Grimmer, Frauke (1999): *Selbstvergewisserung und Bewältigung der Vergangenheit – Eine Biographiestudie mit Lehrerinnen und Lehrern in den neuen Bundesländern*. In: Niels Knolle (Hg.): *Musikpädagogik vor neuen Forschungsaufgaben (Musikpädagogische Forschung. Hg. vom Arbeitskreis Musikpädagogische Forschung e.V. Bd. 20)*. Essen: Die Blaue Eule. S. 64-96.
- Heller, Jack J. & O'Connor, Edward J. P. (2002): *Maintaining quality in research and reporting*. In: Richard Colwell / Carol Richardson (Hg.): *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning*. New York: Oxford University Press. S. 1089-1107.
- Kraemer, Rudolf-Dieter (Hg.) (1992): *Musikpädagogik/Musikdidaktik in der ehemaligen DDR – eine Textdokumentation*. Essen: Die Blaue Eule.
- Krüger, Anke (2001): *Von der DDR zur BRD – Wandel des Musikunterrichts im Urteil von Fachlehrern Sachsen-Anhalts: eine empirische Studie (Hallesche Schriften zur Musikpädagogik. Hg. von Georg Maas im Auftrag des Instituts für Musikpädagogik der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg)*. Augsburg: Wißner.
- Maas, Georg (1992): *Musikpädagogische Forschung zwischen Theoriebildung und Praxisbezug*. In: Hermann J. Kaiser (Hg.): *Musikalische Erfahrung – Wahrnehmen, Erkennen, Aneignen (Musikpädagogische Forschung. Hg. vom Arbeitskreis Musikpädagogische Forschung e.V. Bd. 13)*. Essen: Die Blaue Eule. S. 149-169.
- ders. (1998): *Musikpädagogische Forschung in der DDR im Spiegel von Dissertationen*. In: Martin Pfeffer/Jürgen Vogt/Ursula Eckart-Bäcker/Eckhard Nolte (Hg.): *Systematische Musikpädagogik oder: Die Lust am musikpädagogische geleiteten Nachdenken*. Augsburg: Wißner. S. 241-252.

- Oswald, Hans (1997): *Was heißt qualitativ forschen?* In: Barbara Friebertshäuser/Annedore Prengel (Hg.): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim: Juventa. S. 71-87.
- Siedentop, Sieglinde (2000): *Musikunterricht in der DDR. Musikpädagogische Studien zu Bildung und Erziehung in den Klassen 1-4 (Hallesche Schriften zur Musikpädagogik*. Hg. von Georg Maas im Auftrag des Instituts für Musikpädagogik der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg). Augsburg: Wißner.
- Terhart, Ewald (1997): *Entwicklung und Situation des qualitativen Forschungsansatzes in der Erziehungswissenschaft*. In: Barbara Friebertshäuser/Annedore Prengel (Hg.): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim: Juventa. S. 27-42.

Prof. Dr. Georg Maas
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
Kleine Marktstraße 7
06108 Halle (Saale)
Email: maas@musikpaed.uni-halle.de